

## 実践報告

## 自分の学びを実感できる生活科の授業づくり

## － 1 単位時間における一考察－

豆田 幸彦\* ・ 佐藤 晋平\*\*

A Study of Living Environment Studies for Child's Realization of Growing  
－by A Consideration of One Unit Time－

Yukihiko MAMEDA\* and Shimpei SATO\*\*

## 【要約】

本報告では、生活科で育まれる資質や能力に焦点をあて、自分の学びを実感できる取り組みについての考察を報告する。単元や毎時間の学習において、自分が学びとった資質や能力を確認し、その後の学習や生活に生かすことができることをめざした授業づくりについて探っている。

## 【キーワード】

生活科, 学び, 実感, 意識化, 自分への気付き

## I 研究テーマ設定の理由

## 1 生活科の今日的課題から

生活科は、具体的な活動や体験が中心の学習である。具体的な活動や体験は、学ぶ楽しさを味わい意欲的に学習や生活に取り組むことができるようになることにつながる。また、生活科は具体的な活動や体験を通すことによって、実感を伴って気付くことができ、記憶に残りやすいこと、身につけやすいことが特徴的な学びのスタイルがある。活動や体験を基に獲得した資質や能力は、多くの問題解決や課題解決の場面において生かすことができる重要な要素であると考ええる。

具体的な活動や体験は子どもにとって楽しい学習の場面である。しかし、活動や体験を行う中で獲得される様々な資質や能力を、子ども自身がどれくらい確かなものととらえているかは疑問が残る。獲得した資質や能力を対象との関わりの中で無意識のうちに生かしている場合もあるが、意識しているわけではない。意識して生かそうとする姿が子ども自身が明確に実感しているかどうかはその後の学習や生活に生かす上で大切であると考ええる。

## 2 これまでの研究から

平成24年度より3年間、「価値ある対象に主体的に関わり続ける子どもが育つ生活科学習」のテーマで、子どもの具体的な活動や体験の充実をめざした学習の在り方について探ってきた。主体的に活動や体験を通して自分が関わりたい対象を見出したり、対象への関わり方を考えたりすることができるようになってきた。

その中で、単元の終末過程において単元全体を振り返ることによって、自分についての成長を感じ取ることはできていた。しかし、毎時間や数時間のまとまりごとでの活動や体験の中で成長を感じた場面があったのにもかかわらず、単元の終末での振り返りでは子どもの中に残っていないこと

\*佐賀大学教育学部附属小学校

\*\*佐賀大学教育学部

があった。また、対象へ関わり続けようとする原動力ともなる自己肯定感は、単元の終末過程において強く感じられるが、単元を通して、毎時間や数時間のまとまりごとに積み重ねられていくものもあることが分かった。

よって、自分のよさとしての気づきを単元の終末だけでまとめて行うだけでなく、毎時間や数時間のまとまりごとに行うことによって、対象への関わり方への見通しがもてたり、自己肯定感がより強いものとなっていくと考える。

自分のよさや可能性として育まれた資質や能力をより確かなものにする研究を進めていくことは意義あることと考える。

### 3 「自分の学びを実感できる」とは～めざす子ども像～

「自分の学びを実感できる」とは、直接的な活動や体験の充実によって育まれた資質や能力（心情面・技能面・内容面等）について子ども自身が実感を伴って確認することと考える。また、確認した資質や能力を生かして、その後の学習や生活に生かす見通しをもったり対象へ関わろうとすることができたりする姿と考える。単元の終了後に生かそうとする姿もあるが、本研究ではもっと短いスパンにおいて、育まれた資質や能力を生かそうとする姿を目指している。

## II 研究の構想

- ・単元の特性に応じた育まれるであろう資質や能力について教師が把握していく。
- ・自分の思いや願いを実現する過程において育まれている資質や能力を、単元の場合ごとに子どもと共に確認していく（段階的な振り返りと見取り）。
- ・確認した資質や能力を生かせる場面を考えたり、生かせそうな場面や実際に生かしている場面について確認したりする。

## III 研究の視点

### 1 視点について

生活科において「学びを実感する」とは、「自分にとって学びとして今後も使えると思う資質や能力」であり、今後も「使うことができる」、あるいは「使っている」という「汎用性」があるものを「自分で確認」することと考えた。

そのためには「意識化」を図ることが大切だと考えた。意識化を図るのは子ども自身が意識して「今日はこんな事を身に付けたい」「今日はこのようなことを身に付けることができた」と思えるようになることである。

また、教師側としても指導に当たる際に、この「身に付けさせたいこと」が明確であれば、それに照らし合わせて評価したり、手立てを打ったりする事ができると考えた。

そこで、本研究の構想として、まず教師側のやることとして「身に付けさせたいこと」「身に付けさせることができるであろう」と思われる資質や能力を、単元の特性に応じて見つめ直すことが必要だと考えた。

### 2 視点の具体化

#### (1) 1年次の具体化

子どもとともに「学び」として獲得していった資質や能力を確かめていくこと、更にそれらの資質や能力を他の学習や普段の生活に生かしていく（汎用的に使っているか）ことを一緒に確認していくことが「学びの実感」につながり、ひいてはより子どもの自己肯定感の高まりとなると考えた。

そこで、1 年次の昨年度は、教師が身に付けられるであろう資質や能力を考えつつ、子どもの様子から資質や能力について把握しながら確認していった。その際、用い「おたからカード」を 1 単位時間の終末過程において用い、その時間における自分の学びがどうであったか考えさせるようにした。子どもへの投げかけは「できた」「わかった」「じょうずになった」など、書く内容を知らせた上で、振り返りを促した。時には全員一律に、時には、子どもが自分で「できた」「わかった」「じょうずになった」など思ったときに書いてもよいとし、活用していった。

## (2) 2 年次の具体化

2 年次の本年度は、自己の活動を通した「学び」を能動的に意識付けすることで、より「実感を伴った学び」ができると考えた。具体的には、おたからカードを改善し、また、授業の導入過程で、子ども自身がその時間に身に付けたい事柄を「できたらいいな」という言葉で表し、考えさせる場面を設けた。

さらに、その初めにかいた「できたらいいな」と照らしあわせて、自分の「学び」を本時の振り返りの場面に位置付けた。

# IV 研究の実際（1 年次）

- 1 単元名 はないっぱいらんど（全16時間）
- 2 対象及び実施時期 第1学年2組 35名 平成27年4月～9月実施
- 3 単元の目標

アサガオ等の花に継続して関わることを通して、花の変化や成長の様子や、花も自分たちと同じように生命をもてることに気付き、花を大事に育てることができるようにする。

## 4 単元の授業過程と手立て

### (1) 単元の構想及び指導計画

本単元は、アサガオを共通の対象とし、別に自分が育てたい花をもう一つの対象としている。種まきでは、アサガオが先で4月下旬、もう一つの花は、5月中旬と7月上旬に種まきをした。時期をずらすことによって、それぞれの花との関わりによって得た資質や能力を確認し、「種のまき方」や「水のやり方」、「子葉と本葉の手触りの違い」など、共有したことを生かすことを想定した単元計画（表1）とした。

【表1】 単元計画

第一次（4時間） たねまき だいすき	第二次（5時間） ぐんぐんそだて ぼくの・わたしのはな	第三次（3時間） はなと なかよしになろう	第四次（4時間） はなさん ありがとう
知っている花について想起し、アサガオと自分で育てたい花を決め、種をまく。	アサガオや自分で決めた花が成長する様子について記録していく。	咲いた花を使って、色水遊びや押し花、しおり作りを楽しむ。	取れた種を再度種まきしたり、保管したり、蔓を使ってリースを作ったりする。

### (2) 「おたからカード」による学びの実感

小単元（指導計画の第一次、第二次…等）で授業の最後に小さな振り返りを行った。内容は、「できるようになったこと」や「上手になったこと」等として表される資質や能力について「おたからカード」に記述する時間を設けた。書いた内容は、子ども自身が友達に紹介したり教師が紹介したりするなどして共有を図った。

「おたからカード」への記述は、本単元では、1 年生の初めということもあり、文字をほぼ書くことができるようになった第二次の後と、第三次に行っている。また、その時間以外で、子ど

もが書きたい場合にも書いてよいこととした。

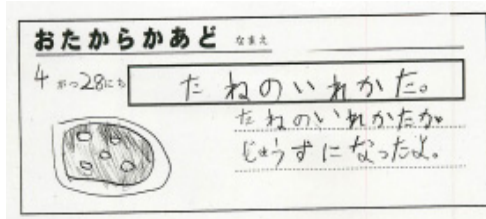
## 5 「学びの実感」の様相

### (1) アサガオの花が咲き始めた頃までの振り返り

「アサガオ日記」のポートフォリオを中心に使って振り返りを行った。種まきから花が咲くまでの関わりの中で、実感した学びを「おたから」として記述させた(図1・2)。

種まきでの「おたから」は下記のようなことを実感している。

- ・土の入れ方が上手になった。(技能面)
- ・土がふかふかだから、アサガオさんも気持ちいいと思った。(内容面・心情面)
- ・種のまき方が上手になった(深く埋めない方がよいことが分かった)。(技能面・内容面)
- ・種まきの時は、水をいっぱい入れることが分かった。(内容面)

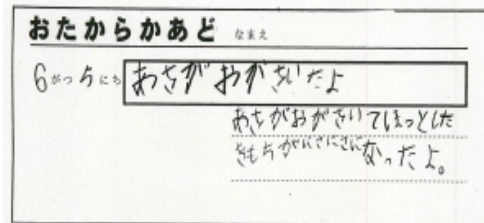


【図1】「おたからカード」記入例

また、葉や蔓の成長の過程では、下記のような記述をしていた。

- ・初めの葉っぱはチョウチョの形だと知った。(内容面)
- ・初めの葉っぱの間にぎざぎざの葉っぱが出てくることが分かった。(内容面)
- ・蔓が絡まったとき、ほどくことができた。(技能面)
- ・水のやり方が上手になった。(技能面)

花が咲くことについては、それまでのことをまとめて捉え、アサガオの成長の様子に気付いている様子もあった。また、自分がほっとできた気持ちから、花が咲くまで育てることができたことが「おたから」としている子もいた。



【図2】「おたからカード」記入例2

### (2) 育てたいもう一つ花の種まきでの児童の様相

まず、共通で育てるアサガオの種まきを行った。これまで土の準備から関わったことがある児童はほとんどおらず、土の感触で「ふかふかしている」「柔らかい」「気持ちいい」などを感じながら、種まきを行った(図3)。種まき後、発芽を経て種をまく時の深さについて考え、あまり深く埋めない方がよいということに気付き、クラスで共有した。



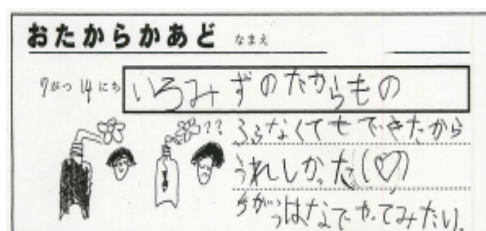
【図3】アサガオの「種まき」の様子

この気付きを基にもう一つの育てたい花の種まきを行った。その際、グループで種まきを行う際、「あまり深く埋めない方がいいよ。」「深く埋めると芽が出ないよ。」という声が聞こえてきた。

### (3) 咲いた花で楽しむ活動の振り返り

アサガオの花で色水遊びや押し花をし、しおり作りの後にアサガオの花で楽しむ活動についての振り返りを行った。ここでは次のような「おたから」を記述していた(図4)。

- ・押し花をして、やり方が分かった。(技能面)
- ・写真を使うしおりの作り方を覚えた。(内容面)
- ・他の花でも、もっとしおりをつくりたい。(心情面)



【図4】「おたからカード」記入例3

- ・ 色水遊びでは、水を入れて振るだけできれいな色が出ることが分かった。（内容面）

#### (4) もう一つの育てたい花を育てる活動

夏休み前の時間では、アサガオの様子を基にもう一つの花に関わり、花の成長の記録に加えて、自分から「おたからカード」を下記のように記述する様子が見られた。

- ・ 自分で育てて、（オクラが）前よりも好きになったよ。（心情面）
- ・ （7月にまいた）コスモスを見てみると、ちょっと芽が伸びていました。とっても嬉しかったです。花が咲いた時も、きっと嬉しい気持ちになると思います。（心情面）

さらに、夏休み後には「きれいな色の花が咲いたよ」「前とは違う色の花も咲いたよ」と写真と共に知らせにくる子もいた。

### 6 結果と考察

本単元では、単元内でのまとめ（第一次、第二次等）で一斉に「おたからカード」の記述を通して自分の学びが実感できるようにした。時間とカードを設定し、書き方を提示したことで、自分ができるようになったことや分かったこと発見したことに喜び、価値を見出すようになっていった。また、児童の活動や発見などの児童に問いかけ、ともに確認していく教師の関わりから児童が「学び」がどのようなことか理解し判断できるようになってきたのではないかと考える。その後、「おたからカード」は、いつ書いてもよいこととしたことから、自分から書き出す子が増えてきた。

この結果から、単元の途中であっても、自分の学びを実感する場面があり、自ら実感したことを表現するようになったり、次の活動に生かそうとしたり（資質や能力を転用）することができるようになると思う。

また、他の単元（「こうえんたんけん」や「わくわくなつあそび」）でも「おたからカード」を自分から書く子も出てきた。他にも、「（公園の上り棒で）一回目は下りることができなかったけど、今日は下りることができたよ」と活動中に伝えに来るなど、自分の学びの実感を意識した発言が見られるようになってきた。このことは、本単元だけでなく他の単元においても、自分の学びを意識するようになってきていることの表れと考える。

### 7 成果と課題

- 「おたからカード」の設定により、子どもが自分の学びを考え、また、毎時間または数時間のまとめごとに位置づけることで、「自分の学び」を意識するようになってきた。
- 単元の特性に応じた育まれるであろう資質や能力を想定した単元の活動の工夫により、学びを生かす（資質や能力の転用）様相を単元内でも見取ることができた。
- 「おたからカード」の内容で、「対象への気付き」が目立つ児童もあり、「自分への気付き」として、どのように促していくか、また、「おたからカード」を後の学習や生活に活かすことについて、どのような手立てがより有効か探っていく必要がある。

## V 研究の実際（2 年次）

- 1 単元名 つくってあそぼう おもちゃランド（全13時間）
- 2 対象及び実施時期 第2学年1組 34名 平成28年10月～11月実施
- 3 単元の目標

ゴムを使ったおもちゃを工夫して作り、たくさんの人と楽しく遊ぶことができる方法を考え、おもちゃ作りのおもしろさや、友達や中学生、幼稚園生と一緒に遊ぶ楽しさに気付き、意欲的に人や身の回りのもの、遊びに関わろうとすることができるようにする。





った。（前頁図5）。

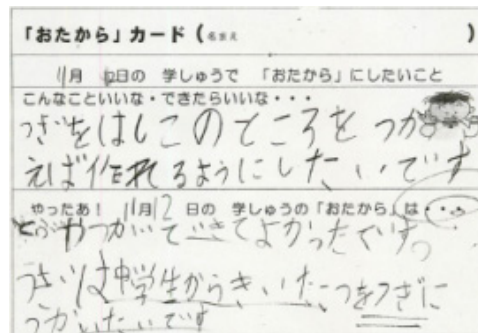
## (2) 7時目（中学生にアドバイスをもらいながら工夫や改善を考える）

前時の終わりの振り返りで、作っていて困ったことを基に、あらかじめカード上段に「できたらいいな」と思うことを記述させておいた。そのことにに対応するために、中学生にアドバイスをもらい、おもちゃや遊び方の工夫・改善を行った後、振り返りの際にカード下段に記述するようにした。

中学生から聞いたコツをおたからにし、おもちゃや遊び方の工夫・改善に生かしたい（技能面・心情面）とする児童が多かった（図6）

## (3) 8・9時目（アドバイスを基に工夫や改善をする）

中学生からのアドバイスを基に「パワーアップしたい」という思いがどの児童にもあり、グループの友達と協力しながらおもちゃの改善や遊び方の工夫を行っていた。結果、「アドバイスのように作ったらできるようになった」（技能面）や「穴を下にしたら動いた」（内容面）などが多く見られ、中には「1年生を迎える準備ができたのでよかった」という心情面も「おたから」としている児童もいた。



【図6】7時目「おたからカード」記述例

## (4) 10・11時目（1年生を招いて「おもちゃランド」を開く）

「1年生に楽しんでもらいたい」という思いをもって活動していた。進んで1年生に声をかけたり遊び方の説明をしたりしていた（図7）。1年生も終始笑顔で活動し、満足している様子から、自分の関わり方にも目を向け、自分への気付きを「うまく説明ができた」「丁寧な言葉でやさしくできた」など見つけることができていた。



【図7】10・11時目「おもちゃランド」の様子

## (5) 13時目（単元全体の振り返り）

自分の学びとして「分かったこと」「できるようになったこと」「上手になったこと」の観点で振り返りを行わせた。「説明の仕方かうまくなった」「錐の使い方（穴の開け方）が上手になった」など、どの児童もしっかりと自分の成長に気付いており、中でもこれから「特に大事にしたいこと」として、「自分で工夫を考える」「丁寧な言葉遣いをする」など、内容面や技能面に目を向けながら、「モノ」との関わりより、「人」との関わりに意識が向いている様相があった。

## 6 結果と考察

授業の終末過程で振り返りで自分の学びについて考えさせる場合より、導入過程で意識化を図ることにより自分の学びについて意識することで、終末過程においても悩まずに書く結果となった。後付けとなる、活動を受けてのみの「学び」より、「こうしたい」「このようなことをおたからにしたい」と授業の冒頭で意識することで児童自身が「自分の学びとは何か」を考える習慣が付いてきたと考える。また、この意識化の積み重ねを生かすことで、単元の終末過程での振り返りでは、自己の成長への気付きへ目が行きやすくなったり、これからも大事にしていきたい気付きの内実が、汎用的な資質や能力に重きを置くようになったりしたと考える。

## 7 成果と課題（2年次）

○ 授業の導入で「今日の学び」を考え、授業の終わりに、「今日の学びとしてどうだったか」振り返らせることによって、「自分への気付き」としての汎用的な「資質や能力」についてより実感できるようになった。

- 「おたからカード」として小さな「学び」の積み重ねにより単元の終末の過程において、単元での「学び」の実感がより強く感じ取ることができた。
- 他の単元で、あるいは、生活場面で「生活科で学んだこと」を基に、意識して生かす姿や、意識して使おうとする姿は、まだ捉え切れていない。

(豆田幸彦)

## VI おわりに

本報告では、「学び」の「実感」という課題の設定により行われた授業について述べた。「おたからカード」の活用もあり、多くの児童らに活動の振り返りの習慣化が見られた。授業実践を通じての「学び」の「実感」については、今回の授業実践よりも何を学び取らせるかについてより導きの強い方法もあり得なくはないのだろう。本報告の授業実践では「おたから」という形で「学び」を振り返らせているが、それが児童らに与える印象は抽象度の高いものであったと言える。しかしその抽象度が児童の思考の自由を生んでいる点は見逃せない。この点は本報告の授業実践の特徴として一定の肯定的評価が可能であろう。

もっとも、「おたから」に関する児童自身の反省的解釈が今後どのように活かされるべきかについての見通しについては、別途検討が必要であることは疑いない。それはもちろん第一に文字通り「今後」の「活かされる」可能性を考えることであるが、第二には「今後」「活かされる」とはそもそも何を意味するのかに関する深い考察が求められることを意味している。例えば「心情面」の「おたから」が「技能面」を伸ばすとは一概に言えないし、「心情面」と今後「心情面」の展開の関係を一義的に理論化することがさらに困難なのは間違いない。また「おたからカード」は言語的な反省実践であるが、それが非言語的な行動にどう関係するか、そもそも小学校低学年児童の言語的反省実践をどのようなものとみるかについてもより考察が必要であろう。

しかしこうした点により注意が可能となれば、ここで報告された実践はより多様な成果をもつ実践へと発展する契機を含むものと思われる。

(佐藤晋平)